برنامج مقترح للألعاب اللغوية في تنمية مهارة الحديث لدى أطفال الرياض

أ. سليمة فرج محمد زوبي*

مقدمة

اللغة فهي أداة تمتاز بكثير من الإتقان والإحكام، ووسيلة ناجحة من وسائل التواصل بين الأفراد، واللغة في جوهرها متأصلة في حقيقة المجتمع ونظم الحياة عند كل جماعة، وتكمن أهمية اللغة لدى الأفراد -والأطفال خاصة- في كونها وسيلة لنمو المدركات الحسية والقدرات العقلية ومستوى النضج العقلي وهي وسيلة لتطوير العلاقات الاجتماعية بين الأفراد وتعد الحصيلة اللغوية من المقومات الأساسية للغة وهى عمادها لما تتضمنه من مفاهيم ومعان، ومنها تتكون الوحدات الأساسية للغة أى فرد.

يدخل الأطفال الروضة ولديهم حصيلة لغوية لا بأس بها من أسرهم، ومن البيئة المحيطة بهم، إلا أن الأطفال يختلفون في المقدرة اللغوية، وتتأثر مفاهيمهم اللغوية بالنسبة للظروف التى يعيشون فيها إلى حد كبير كالعيش في أسرة يحتكون فيها مع أخوتهم، أو عن طريق اللغة الشفهية والاحتكاك الاجتماعي مع أطفال آخرين من الأقارب والجيران.

اللغة الشفهية تبزغ بطريقة طبيعية ولا تتطلب تعليما رسميا لإثارة الاهتمام، إن

---

* جامعة بنغازي، كلية التربية.

ما تحتاجه هو بيئة غنية باللغة لتشجيع تطورها محتوية على الكثير من المواد والفرص والخبرات من أجل التفاعل المخطط والتلقائي مع اللغة ويعني هذا تقديم مواد ملائمة وبرامج مجدولة للأطفال لتتبع الأنشطة اللغوية لدمجها من خلال اللعب، وذلك من خلال توفير الجو التدعيمي كإستراتيجية ناجحة لتقوية الحديث (عيسى، 2005: 196-199).

إن تصميم أجواء بيئة ملائمة للعب الطفل هي ضرورة حتمية على أن تكون فضاء واسعا يضمن الأمن والسلامة للأطفال بضمانهم لبيئة آمنة تحقق أهداف تنمية مهاراتهم بأنواع مختلفة من اللعب تجعل الأطفال قادرين على اتخاذ القرارات في كثير من المهارات كما تشجعهم على التعلم إنمائيا وإدراكيا، وهذا ما أشارت إليه ماريا منتسوري بأن: الأطفال بأمس الحاجة إلى تنمية بيئة التعلم التي تصنع بالتقنيات حيث إنها مستوحاة من المساحات المفتوحة التي تسمح للأطفال باللعب والاختيار بما يتناسب مع سنهم والأنشطة الآمنة لتشجيع الأفكار والمفاهيم المتعلمة من خلال التدريب العملي. وأضافت منتسوري: أن سنوات ما قبل المدرسة هي فترة حاسمة، وأن الفصول الدراسية لابد وأن تصمم لأن تكون بيئة ملائمة حرة يمارس الطفل فيها لعبه، ويتحرك فيها بدلا من البقاء في أماكن مغلقة مقيدة (Angeline S; Lillard, 2005) وقد ابتعدت منتسوري في ذلك عن طرائق التعليم التقليدية المتبعة في غالبية مؤسسات تعليم الطفولة المبكرة، وطريقتها في التعليم هي الأكثر نجاحا. لذلك يجب أن تهيئ الأجواء لتنمية وتبادل الخبرات اللغوية، وتهيئ المواقف التى تعين على ذلك، وتهتم دائما بالمناقشة والحوار؛ لأن الطفل سريع التقليد، وعليها الحديث عليهم باللغة العربية السليمة مع مراعاة مخارج الحروف، وتصحيح أخطاء الأطفال اللغوية (خطاب وعرفات، 1993: 85).

وتعد فترة رياض الأطفال من أهم مراحل النمو المعرفي اللغوي للطفل؛ ففي هذه المرحلة نجد التعبير اللغوي للطفل يميل نحو الوضوح ودقة المعنى والفهم ويعبر عن نفسه بجمل مفيدة (خليل، 2003 : 81). وقد تزايدت الدعوات للاهتمام باللغة بصفة خاصة كمدخل لتنمية التفكير والتعلم لدى الأطفال، وهو ما يطلق عليه حركة اللغة الشاملة وقد شددت هذه الحركة على حاجة مربيات الروضة للتحقق من أن تعلم اللغة يعتبر جزءاً طبيعياً من أنشطة الأطفال الصغار بما تشمله من لعب واستكشاف، فالأطفال يألفون على مدار اليوم الأنشطة المختلفة التى تكون اللغة متمثلة فيها بشدة مثل:

الإنصات والحديث (خليل، 2009: 171). وتعد السنوات الأولى من عمر الطفل أهم السنوات في تكوين شخصيته وبنائها إذ تشكل مرحلة جوهرية وتأسيسية تبنى عليها مراحل النمو التى تليها ففي هذه المرحلة يتسارع نمو الطفل اللغوي تحصيلا وتعبيرا وفهما؛ فيلتقط في هذه المرحلة اللغوية كل جديد من الكلمات ويحاول جاهدا أن يكرر ما يسمعه وتكون شخصيته هى البارزة في حديثه (برهومة والبشير، 2007: 159).

وقد أكدت نظريات اكتساب اللغة أن مستوى الكلام للأطفال مؤشر حقيقي لمدى نموهم اللغوي، والكلام مهارة لغوية مكتسبة تؤدي شفهيا وتحتاج إلى ممارسة حتى يصل الطفل إلى التمكن من أدائها وعن طريقها ينتقل الطفل إلى التمكن من أدائها وعن طريقها ينتقل الطفل من حالة الانطوائية والتمركز حول الذات إلى حالة الجماعة والمشاركة، كما أن التعزيز الايجابي له أثر كبير في تقدم الأطفال واكتسابهم العديد من المهارات اللغوية (حمودة، 2004: 65).

فالمهارة اللغوية عامل جوهري في نمو التفكير لأنها تساعد الطفل على التفاعل مع الآخرين وعلى التعبير عن نفسه ونقل أفكاره إلى من حوله وبازدياد الذخيرة اللغوية يستطيع أن يعبر عن أحاسيسه وعن كل ما يجول في ذهنه ويزداد تطوره العقلي (برهومة والبشير، 2007: 161). تعتبر مرحلة الرياض مرحلة مثالية لتنمية شتى مهارات وقدرات الطفل فطفل هذه المرحلة يستمتع بتكرار أي عمل حتى يتمكن من إتقانه والنجاح فيه دون أن يشعر بالملل لذا كان على المحيطين به تدريبه على اكتساب المهارات الحسية والمعرفية بما يساعده على الاعتماد على نفسه مستقبلا ويمكنه من الاستفادة من قدراته وحسن استخدام طاقاته الذاتية (بهادر، 1994: 30). تشكل مرحلة رياض الأطفال فترة انتقالية بين مرحلتين نمائيتين مرحلة سابقة ومرحلة لاحقة ويتصف أطفال الرياض بمهارة استخدام اللغة فهم يحبون الكلام لذا يجب إعطاء الأطفال وقتا ليتكلموا عما لديهم من أ فكار وأحاسيس وقصص وأحداث (ملحم، 2000: 9).

وبرامج رياض الأطفال يمكن أن تسهم في تنمية قدرات الطفل لتعلم اللغة لما في هذه البرامج من قصص وألعاب لتدريب الحواس وغير ذلك من أعمال تنمي الجسم والعقل وتصقل العواطف والانفعالات (ملحم: 2000:10). كما تساعد رياض الأطفال على تطوير قدرة الطفل لغوياً ليس فقط من خلال الحديث إليه إنما بتوفير الخبرات والأحداث الشيقة التى تستميل الطفل إلى المشاركة مع الآخرين في التعبير عن نفسه بواسطة استعماله للغته (الفرح، 2007: 142).

وقد أظهرت الدراسات النفسية واللغوية أهمية مرحلة الرياض في بناء النمو اللغوي للطفل، وأنه متوقف أصلا على محيط لغوي سليم ونشط، ومواقف مشجعة على التعبير والحديث والطلاقة والاستفسار والاستماع والاستعداد المبكر لاكتساب المهارات اللغوية الأساسية بصورة صحيحة، لأن السنوات الخمس الأولى هي مرحلة الأساس في تكوين واكتساب القدرة اللغوية (ملحم: 2000:19).

مشكلة الدراسة ومسوغاتها

استدعى القيام بهذه الدراسة جملة من المسوغات دفعت الباحثة إلى أخذها بعين الاعتبار عند إعداد هذه الدراسة وهي:

1. «اللغة على أنها مجموعة من الحقائق على المعلم أن يلقنها للمتعلم تلقينا وما على الأخير إلا أن يحفظها ويستظهرها وبقدر درجة حفظه لها يعد متمكنا من اللغة؛ فتعلم اللغة تدريب يختلف عن تعلم أكثر الموضوعات المدرسية الأخرى» (السيد، 1988: 263-264). ومن هنا دعت الحاجة إلى إعداد برامج لتنمية مهارات اللغة لأطفال الرياض بصفة عامة ومهارة الحديث بصفة خاصة.
2. الضرورة ملحة لإدخال أنشطة وفعاليات وجوانب نمائية متنوعة إلى برامج رياض الأطفال، وعلى رأس هذه الأنشطة اللعب (عويس، 2005: 129). ومن أهم الجوانب النمائية في تلك المرحلة النمو اللغوي، حيث إن نمو الطفل في هذه المرحلة يكون سريعاً ولديه استعداد للتعلم؛ وخاصة في مجال التعلم اللفظي حيث تعدّ اللغة من أهم العناصر في عمليات الاتصال بين الأفراد واكتساب المعلومات فهي أساس تعلم العديد من المهارات وتكوين المفاهيم المرتبطة بالعلوم الأخرى، وتكتسب اللغة أهمية خاصة في منهج رياض الأطفال حيث يكون لها الصدارة في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة. وبذلك فإن اللغة هي أساس العمليات العقلية المعرفية، ومن الضروري اكتساب اللغة، فالروضة مجال خصب لتنمية المهارات المختلفة، وخاصة مهارة الحديث من خلال الخبرات المتعلمة.
3. افتقار رياض الأطفال في ليبيا إلى البرامج التي تستند إلى نظريات اكتساب المهارات وسيكولوجية اللعب وإسهاماتهما في العملية التعليمية التعلمية التي تقوم على أسس منظمة ومدروسة بشكل علمي لتنمية المهارات اللغوية، بالإضافة إلى النقص الواضح في الاختبارات النفسية التى تقيس القدرات اللغوية للطفل، وتحدد مدى الحاجة

للبرامج التدريبية التى تنمي هذه القدرات.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة من خلال النقاط الآتية:

1. عنيت هذه الدراسة –بشكل مباشر– بدراسة مهارة الحديث لدى أطفال الرياض والندرة النسبية لمثل هذه البرامج الخاصة بتنمية واكتساب هذه المهارة؛ وتكمن الأهمية النظرية للدراسة في سعيها لدراسة مدى فاعلية برنامج للألعاب اللغوية حيث تؤدي مثل هذه البرامج –بالنسبة للأطفال– دورا كبيراً فى بناء ثروة لغوية كبيرة من أجل إنتاج اللغة وفهمها، وهو جانب يبدو على قدر كبير من الأهمية (الهورانة، 2006). كما أظهرت الدراسات النفسية اللغوية في السنوات الأخيرة أهمية مرحلة رياض الأطفال في بناء النمو اللغوي للطفل، وأنه متوقف –أصلا– على محيط لغوي سليم ونشط ومواقف مشجعة على التعبير والحديث والطلاقة في الاستفسار والاستماع والاستعداد المبكر لاكتساب المهارات اللغوية الأساسية بصورة صحيحة لأن السنوات الخمس الأولى هي مرحلة الأساس في تكوين واكتساب القدرة اللغوية للطفل (ملحم، 2200: 90).

2. يؤكد علماء النفس والتربية أن اللعب يسهم على نحو فعال في بناء وتنمية الشخصية من مختلف جوانبها، فقد ذكر جان بياجيه أن اللعب يعدّ وسيلة للتعليم، وأن ما يتوافر في البيئة يعدّ مصادر لتعليم الأطفال والعمل على تنظيم الألعاب واستثمارها بما يؤدي لتعلم أفضل، كما أن توظيف اللعب في العملية التعلمية التعليمية في مرحلة الرياض يعدّ شكلا أساسيا وهاماً من أشكال التنظيم في البرامج التعليمية التي تستند إلى نظرية بياجيه سيما، وأن الأطفال يتعلمون من خلال ممارستهم سلوك اللعب (بلقيس ومرعي، 1982. العناني، 2002). وأن اللعب مهم للغاية وأهميته في حياة الأطفال تعترف بها الأمم المتحدة بوصفها المحدد لتميز الطفل وحقه في الاستجمام والترفيه واختيار الأطفال الفرص المتاحة للعب (unicef,2008).

3. يمكن لنتائج الدراسة أن تمهد الطريق لدراسات ميدانية أخرى في موضوع الألعاب اللغوية ومهارات اللغة؛ فقد بينت نتائج الدراسات التربوية والنفسية أهميتها في تحقيق تنمية المهارات للأطفال، وأكدت أن الألعاب اللغوية تعد وسائل فعالة وقوية

التأثير في تغيير سلوك المتعلم واتجاهاته. فقد أوصت دراسة فريمان (2008 Freeman) بتحسين نوعية الخبرات والبرامج المقدمة في برامج رياض الأطفال لما لهذه المرحلة من أهمية، والتأكيد على تحسين الأنشطة التى من شأنها تنمية مهارات الأطفال الأساسية في بناء مفرداتهم اللغوية، وأن القراءة بصوت عال لدى أطفال الروضة تتطلب الاستماع الجيد.

4. اللعب هو الوسيط التربوي المهمّ الذي يعمل بدرجة هائلة على تشكيل شخصية الطفل في هذه المرحلة التكوينية من النمو الإنساني، وقد بينت نتائج دراسة راماج Ramage 1980 باستخدام خطة اللعب التي حققت النجاح الكبير مع أطفال الرياض وأدت إلى زيادة الحصيلة اللغوية وتحسن التفاعل اللفظي مع الآخرين، وحتى مع الأطفال ذوي القدرات اللغوية المتدنية والقصور في الحصيلة اللغوية وطريقة نطقهم للكلمات، فاللعب يقوم بدور مهم في علاج الكثير من مشكلات العملية التعليمية إذ يعمل على زيادة الدافعية للتعلم لدى الأطفال، وكذلك على ارتفاع المستوى التحصيلي لهم. وهذا ما أوضحته دراسة عيد (2003) حين ركزت على أهمية دراسة لغة الطفل وإتاحة الفرصة أمام الطفل من أجل إتقان المهارات الخاصة بفنون اللغة وتعليمها للأطفال الصغار. وقد أوصت دراسة الحبابي (2008): عدة توصيات منها ضرورة الاهتمام بمهارة الحديث كمهارة رئيسية عند تعلم اللغة، واستخدام الألعاب اللغوية في مختلف المستويات لما لها من جاذبية.

5. إمكانية الاعتماد على هذا البرنامج في تطوير برامج أخرى تتناول مهارات لغوية لم يتم تناولها في هذا البرنامج.

أهداف الدراسة

يتمثل الهدف الرئيسي في إعداد برنامج مبني على الألعاب اللغوية في تنمية واكتساب مهارة الحديث لدى أطفال الرياض من سن 5-6 سنوات المستهدفين في هذه الدراسة.

ويتفرع عن هذا الهدف الرئيسي الأهداف الفرعية الآتية:

1. التعرف على ماهية الألعاب اللغوية لدى أفراد العينة المستهدفة بالدراسة.
2. التعرف على مستوى مهارة الحديث لدى أفراد العينة المستهدفة بالدراسة.
3. بناء برنامج الألعاب اللغوية لتنمية مهارة الحديث بما يتناسب والمرحلة العمرية لأفراد العينة.

التعريف بمصطلحات الدراسة

البرنامج

تعرفه السليم (2001): بأنه مخطط مصمم لغرض التعليم أو التدريب بطريقة مترابطة، وذلك لتطوير أداء الطفل، وتتكون عناصر البرنامج من الأهداف والمحتوى، والأنشطة التعليمية والتعلمية، والأدوات والمواد والوسائل المستخدمة والتقويم بصورة منظمة (السليم، 2001: 3).

اللعب

يُعرّف اللعب بأنه نشاط موجه يقوم به الأطفال لتنمية سلوكهم وقدراتهم العقلية والجسمية والوجدانية، ويحقق في نفس الوقت المتعة والتسلية؛ وأسلوب التعلم باللعب هو استغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ العلم للأطفال وتوسيع آفاقهم المعرفية (غنيم، 2009. 1)

الألعاب اللغوية

تعد الألعاب اللغوية من الاستراتيجيات التعليمية الفاعلة فهى نشاط يمارسه الطفل عندما يستخدم جملة من حواسه بقصد تنمية السلوك المهاري المستهدف، ومن وسائل التدريب على الاستعمال اللغوي السليم فهى تساعد المتعلم على النطق الصحيح وتثري مفرداته (الصويركي، 2005: 5).

وقد أسمتها عبير الطائي (1979): الألعاب اللفظية أنها الألعاب التى تساعد الطفل على النطق الصحيح وتساعده على التعبير السلس مع وضوح الفكرة وتسلسلها.

التعريف الإجرائي للألعاب اللغوية

هى مجموعة الأنشطة التى يتناولها البرنامج المتمثلة في الألعاب اللغوية: التمييز والإدراك السمعي، الترابط السمعي، التمييز البصري، ألعاب النطق والتعبير الشفوي.

مهارة الحديث

«الحديث مهارة لغوية تحقق للمرء التعبير عما في نفسه كما تحقق له الاتصال

الاجتماعي أيضاً» (السيد، 1988: 295).

ويشير الراميني (2006: 8) أن مهارة الحديث هي القدرة على الشرح أو الوصف بحيث يعي الآخرون ما يقصده الطفل من النقاط المهمة بالنسبة له.

رياض الأطفال

يشير حجاج (1985): إلى أن رياض الأطفال هي تلك المؤسسات التربوية التى تقدم للأطفال في حوالي سن الخامسة برنامجا كذلك الذي اصطلح على تسميته في منطقتنا العربية بالصف التمهيدي، أي الذي يهيئ الأطفال للالتحاق بالصف الأول من المدرسة الابتدائية (حجاج، 1985: 119).

وتعرفها أسما الياس (2008) بأنها: مؤسسات تربوية ذات مواصفات خاصة، يلتحق بها الأطفال من عمر3–6 سنوات وتهدف إلى تحقيق النمو الشامل للطفل من جميع الجوانب الجسمية، والحس حركية والعقلية والانفعالية إلى أقصى حد تسمح به قدراته عن طريق ممارسة الأنشطة المختلفة، وهى المرحلة التى تسبق مرحلة التعليم الأساسي، تعدُّ الأطفال لمتابعة تعليمهم في المرحلة اللاحقة (الياس، 2008: 44).

التعريف الإجرائي لرياض الأطفال

تشمل دور الرياض التابعة للقطاع الحكومي بليبيا متضمنة أطفال المجتمع الأصلي والعينة من المرحلة العمرية (5–6 سنوات).

الإطار النظري والدراسات ذات الصلة

اللعب

يعتبر اللعب نشاطا من النشاطات التى تميز مرحلة الطفولة عن أي مرحلة أخرى وهو استعداد فطري طبيعي، فالطفل ومنذ صغره ميال إلى اللعب وهذا الميل إلى اللعب عام عند جميع أفراد الجنس البشري وهو فوق ذلك يشاهد عند صغار الحيوانات الراقية كالقطط والقردة (حسين، 2004: 240).

ويمثل اللعب جوهر الحياة بالنسبة لطفل الروضة، ومرحلة الرياض هي مرحلة الطفولة المبكرة التي من أهم مميزاتها ظهور اللعب كونه وسيلة تنموية أكثر منه وسيلة

ترفيهية بالنسبة لأطفال هذه المرحلة. واللعب في برامج الرياض ليس ترفاً أو ترفيهاً، إنما هو نشاط موجه ضمن برامج الروضة يقوم به الأطفال لتنمية قدراتهم وإمكانياتهم العقلية والجسمية والنفسية بحيث يساعدهم على تكوين شخصية لها من صفات التوازن مما يحقق لها توافقا أفضل مع ظروف الحياة اليومية. كما أن الألعاب التربوية في مرحلة الرياض هي وسيلة الروضة لمساعدة الأطفال على اكتساب المعرفة وتوسيع مداركهم في مبادئ العلوم المختلفة.

اللعب أداة تربوية ووسيلة تعليمية تقرب المفاهيم إلى الأطفال، فاستخدام اللعب مادة تعلمية تعليمية يسهم في تطوير وبناء قوى الطفل الإدراكية المتمثلة في اللغة والتفكير والتمييز والتخيل والتصور والتذكر والتحليل والتركيب وامتلاك المعارف والمهارات التي تمكن الطفل من فهم البيئة والتكيف معها (صليوة، 2005: 34).

كما يعتبر اللعب واحدا من أهم سلوكيات الطفولة ولا يعتبر اللعب نشاطا ترويحيا بالنسبة للأطفال فحسب وإنما هو نشاط هام للنمو النفسي والعقلي والاجتماعي، فهو خبرات أساسية تقود إلى التعليم بالاستطلاع والابتكار (طيبة، 1998: 10).

فاللعب هو لغة الطفل الرمزية تعبيرا عن الذات؛ فمن خلال تعامله مع اللعب يمكن أن نفهم عنه الكثير؛ فالطفل يكشف عن نفسه أثناء اللعب أكثر مما تعبر عنه الكلمات، فهو يكشف عن مشاعره بالنسبة لنفسه، وبالنسبة للأشخاص المهمين في حياته، والأحداث التى مرت به بحيث تستطيع أن تقول بأن اللعب هو حديث الطفل وكلماته (حسين، 2004: 240).

واللعب يمثل أدوارا تربوية ونفسية مهمة لحياة الطفل؛ فهو أداة تربوية وسيطة تساعد في إحداث تفاعل الطفل مع عناصر البيئة وأشيائها لغرض تعلم الفرد وإنماء شخصيته وسلوكه، وهو وسيلة تعليمية تقرب المفاهيم إلى الأطفال وتساعدهم في إدراك معاني الأشياء والتكيف مع واقع الحياة (اللبابيدي وخلايلة، 1993: 14).

فاللعب يساعد الأطفال على التركيز والملاحظة ومحبة التجربة، ومن اللعب يتعلم الأطفال كيف تعمل الأشياء؟ ومم تصنع؟ وكيف تصنع؟ وتعلمهم المحافظة على ما يتملكون، واللعب المشترك يعلم الطفل كيف يتعامل ويتعاون مع الآخرين ويعلمه الروح الرياضية (الغبرة، 1993: 213).

الأهداف السلوكية للبرنامج المقترح

من أهداف برنامج الألعاب اللغوية تزويد المربيات والوالدين الإلمام بالأهداف المتوخاة من تعليم الأطفال الخبرات اللغوية وتنمية مهارة الحديث.

بالنسبة للمربيات والوالدين:

1. تحديد عدد من الأساليب والأنشطة التى تحقق الأهداف من تعليم الخبرات اللغوية المتمثلة بمهارة الحديث.
2. تحديد عدد من الأساليب لتنمية المفاهيم لدى الأطفال.
3. الاسترشاد ببعض الأنشطة المقترحة فيما تخططه للأطفال من نشاطات لتنمية الخبرات اللغوية لديهم.
4. تمييز الأصوات العالية والمنخفضة، وترديد العبارات بصورة صحيحة، والإصغاء الجيد ثم النطق الصحيح مع مراعاة الفروق السمعية.
5. اكتساب مفردات جديدة: تسمية ما يوجد في البيئة المحلية ثم وصف أحاسيس الطفل ومشاعره نحو ما يحيط به من أشياء.
6. التعبير عن خيالاته وأفكاره ومشكلاته.
7. التمثيل الحر الموجه والمبدع.
8. استثارة وتدريب وصقل مهارات الإصغاء والحديث.

وبالنسبة للأطفال:

1. التدرب على الإصغاء الجيد.
2. التدرب على النطق الصحيح.
3. تنمية قدرات الأطفال على التعبير الشفهي عما يجول في أنفسهم من انفعالات وأفكار وخيال.
4. التدرب على سرد الأحداث بتسلسل.
5. بناء حصيلة لغوية من الكلمات بإضافة كلمات جديدة دائما.
6. القراءة الشفهية التى تقوم بها الباحثة لقصة معينة أمام الأطفال والمناقشة والحوار معهم بشأنها.

اللغة ومهارة الحديث

بدأ الاهتمام بدراسة لغة الطفل بكافة جوانبها مع بداية الحركة النشطة لدراسة الطفولة بصفة عامة قرب نهاية القرن الماضي، حينما استخدم في دراسة لغة الطفل المنهج من النوع البيوغرافي، وهي دراسات تقوم على مجرد ملاحظة وتسجيل التطور اللغوي للطفل منذ الولادة وحتى تصل حصيلته اللغوية حدا لا يستطيع معه الباحث متابعتها وتسجيلها (كرم الدين، 2004: 20).

تعد اللغة من أبرز الجوانب التى يحتاجها الإنسان في حياته فهي وسيلة اتصال وتواصل مع المجتمع الذي يعيش فيه، وهي أداة للتفكير والتعبير عن أفكاره فالطفل لا يتكلم مجرد أصوات نسمعها بل ينقل لنا أفكاره التى تعبر عن كيانه ومجتمعه وآرائه ومعتقداته، وتعد الحصيلة اللغوية من المقومات الأساسية للغة وهى عمادها لما تتضمنه من مفاهيم ومعان ومنها تتكون الوحدات الأساسية للغة أي فرد (محفوظ 2005: 1).

وتبدو القدرة على التعبير اللغوي في الأداء العقلي الذي يتميز بمعرفة معنى الألفاظ المختلفة، ولذا فهي تتصل اتصالاً مباشراً بالتعبير اللغوي عن الأفكار والمعاني المختلفة، وهي تختلف بهذا المعنى عن القدرة على الطلاقة اللفظية التى تقوم في جوهرها على حروف الكلمة (السيد، 1976: 303).

ولقد أصبح من البديهي القول بأن اللغة هي أداة الاتصال والتواصل وهي العنصر الفاعل في حياة الأفراد والمجتمعات وهي أداة الفرد لنقل أفكاره إلى الآخرين، وأداة المجتمع لنقل تراثه من جيل إلى جيل، ومن هنا عدت اللغة مزية إنسانية خالصة وظاهرة اجتماعية، واللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم فالوظيفة الرئيسة للغة هي الاتصال والتعبير، وإن الفرد في عملية الاتصال يكون ضمن واحد من المواقف الأربعة الآتية: متحدثاً، أو مستمعاً، أو قارئاً، أو كاتباً، وهذه المواقف تتطلب من الفرد أن يكون ملماً بشكل كاف بمهارات كل فن، حتى يكون الاتصال ناجحاً (الصويركي، 2006: 72).

للروضة دور كبير في تنمية لغة الطفل، وخاصة إذا التحق بها في سن مبكرة ومكث بها سنتين، إذ يأتي الأطفال الروضة وقاموسهم اللغوي محدود وقدرتهم على التعبير قاصرة، وإن كانت هناك فروق فردية في هذا المجال، وتأتي في مقدمة المهارات التى يجب أن تسعى الروضة إلى تنميتها مهارة الحديث والتعبير، وهذه المهارة تتطلب

من الطفل رصيدا من المفردات وقدرة على تركيب جمل ذات معنى وتوصيل هذا المعنى بطريقة صحيحة للمستمع، وهناك أكثر من طريقة ممكن بواسطتها تنمية المهارات اللغوية بالروضة منها البطاقات المصورة والقصص المصورة (حمودة، 2004:67). فالمفردات إحدى طرق دراسة تطور لغة الأطفال هي فحص الاكتساب السريع للمفردات، وبالرغم من أن حساب المفردات تقدم أرقاما هامة فإن استخدامها في فهم تطور اللغة محدود من الصعب تحديد ما إذا كان الطفل يفهم حقيقة الكلمات التى يستخدمها، من خلال دلالات الألفاظ يتعلم الأطفال معاني الكلمات واحد الأجزاء الدالة لمعاني الكلمات، ولقواعد اللغة بنية لغوية بها يكتسب الأطفال كلمات ويفهمون معانيها فإنهم يتعلمون هذه القواعد التى تنطبق على هذه الكلمات منها: تركيب الكلمات في الجمل (عيسى، 2005: 173–174). ويتفق مع ذلك السيد (1988) عندما أشار إلى أن الطفل يتعلم اللغة من خلال تكرار الجمل، وينمو سلوكه اللغوي من خلال تقليد البنى اللغوية وممارستها وتتم الممارسة اللغوية من خلال التمرين البنياني (السيد، 1988: 110).

ويذكر حمودة (2004) «من خلال هذه الوسائل يمكن تقديم النماذج اللغوية السليمة التى توفر للطفل فرص الاستماع إلى اللغة وتقليدها مع التدرج في اللغة التى تقدم سواء في عدد الكلمات أو طول الجمل» (حمودة، 2004: 67).

«يستعمل الطفل الأصوات للتعبير في سن مبكرة جدا؛ ولكن هذا التعبير يكون في البداية غير مقصود، أي أن الطفل يعبر بالأصوات عن شعوره، وما يحس به من ضيق أو سرور» (عبده وعبده، ج1، 1991: 11).

يختلف الأطفال فيما بينهم فيما يكتسبونه من كلمات وتراكيب لغوية، فالطفل يمكن أن يكتسب العديد من الكلمات التى يسمعها ويستخدمها في حديثه مع الآخرين، وهذا الاختلاف هو نتاج لاختلاف البيئات وسلوك الأسرة نحو الطفل إلى جانب اختلاف القدرات العقلية، وترجع أهمية المحصول اللغوي في أنه يعتبر عاملا أساسيا من عوامل نجاح عملية تعلم قدرات الطفل وتنميتها على التعبير عن أفكاره بجمل بسيطة ودقيقة (برغوث، 2002: 71).

وقد صاغ تشومسكي نظرية لغوية متكاملة وهامة حول اكتساب اللغة عند الطفل وتطورها، ومن أهم ما يميز هذه النظرية اللغوية وأبرزها عن باقي النظريات في مجال

علوم اللغة أنها لا تنظر لاكتساب اللغة بوصفه قضية لغوية فقط؛ وإنما تركز كذلك على مختلف العوامل العقلية والنفسية التى تصاحب ذلك التطور وتؤثر فيه (كرم الدين، 2004: 23).

ويتبين من خلال نتائج الأبحاث والدراسات أن الحديث يحتل المرتبة الأولى، إذ إن المرء يستخدمه في الحياة بصورة واسعة، وتؤدي له وظائف كثيرة في تفاعله مع المجتمع، فيها يقضي حاجاته وينفذ متطلباته، وينقل تجربته إلى الآخرين، ويتبادل معهم الفكر والرأي في شؤون حياته، كما أن المتحدث الجيد يستطيع أن يؤثر في نفوس الآخرون ويحس بالاعتزاز في حين أن من يشكو التلعثم والتلكؤ في أثناء حديثه يحس بالانكماش والضيق والانطواء (السيد، 1988: 296).

« فاللغة جزء من وجود الإنسان وهى قاعدة الحياة الاجتماعية التى نعيش فيها والعيش يعني الاتصال بالآخرين؛ وباللغة التى تسمح لنا بالقيام بهذا، إنها تجعل العالم الداخلي ملموساً ومسموعا ومرئيا للآخرين، إنها تسمح لنا بأن نتقاسم عالم التجربة والخبرة وبأن نبلغ عن الأفكار المجردة لكي نفهم وليتم فهمنا » (أوكانور، 2006: 168).

« تمثل لغة الكلام واحدة من أهم مظاهر السلوك الإنساني بالجنس البشري الذي لا يخالطه ولا يزاحمه فيها أحد من الخلائق، كما أنها تعد أرقى ما لدى الإنسان من مصادر القوة » (سليمان، 2003: 27).

« واللغة هى القواعد التى تربط سلسلة الأصوات التى يلفظها الإنسان حين يتكلم بالأفكار التى تعبر عنها هذه الأصوات » (عبده وعبده ج2، 1991: 9).

كما أن اللغة واحدة من أهم المعارف البشرية ونحن نضفي على الكلمات التى نستخدمها معنى بفضل الخبرات الغنية المتنوعة فمرحلة الطفولة المبكرة هى الوقت المثالي لمثل هذه الخبرات الغنية المثمرة من أجل التطور عن طريق الخبرة المحسوسة ويجب على التربية المبكرة أن تؤكد قدرة الطفل على الاستكشاف (دين ر سبتزر، 2004: 68).

واللغة نظام صوتي عرفي مكون من رموز وعلامات يستخدمها أفراد المجتمع من أجل الاتصال فيما بينهم، وفي التعبير عن أفكارهم وعن مطالبهم وحاجاتهم؛ لذا نلاحظ أن كل اللغات في العالم تتكون من أصوات تصدرها أجهزة النطق الأساسية، وهذه الأصوات كي تصبح ذات معنى يجب أن توضع في شكل تتابعي محدد معين

مكونة كلمات أو مجموعة من الكلمات (الملا، 1994: 284).

« إن اكتساب المهارات يعتبر شكلا من أشكال إعطاء المعرفة لطفل الروضة وهذا الأسلوب انتقل بالتدريج من المدارس الابتدائية إلى رياض الأطفال بهدف إعداد الطفل للمرحلة المقبلة» (حمودة، 2004: 22).

وتشير كثير من الدراسات إلى أن النمو اللغوي عند البنات أسرع مما هو عليه عند البنين، ولا سيما في السنوات الأولى من العمر كما بينت هذه الدراسات أن البنات على وجه العموم يبدأن بالمناغاة قبل الذكور وأن قدرتهن على تنويع الأصوات في أثناء المناغاة تفوق قدرة الذكور ويستمر تفوق البنات في كل جوانب اللغة في بداية الكلام وعدد المفردات اللغوية، كما تتفوق البنات على البنين في الطلاقة اللغوية (برهومة والبشير، 2007: 162).

« وفيما يخص الفروق بين الجنسين في مهارة الحديث: الإناث يتكلمن أسرع من الذكور وهن أكثر تساؤلاً وأحسن نطقاً وأكثر مفردات من البنين» (طعيمه، 2009: 241).

« ولما كانت اللغة أداة التعبير عن المعنى؛ لذا فإنها لا تقتصر فقط على الكلام الملفوظ بل تزيد على ذلك لتشمل ما هو أكثر من ذلك من إشارات وإيماءات وحركات ومعاني» (سليمان، 2003: 28).

أكدت نظريات اكتساب اللغة أن مستوى الكلام عند الأطفال مؤشر حقيقي لمدى نموهم اللغوي، والكلام مهارة لغوية مكتسبة تؤدي شفهيا وتحتاج إلى ممارسة حتى يصل الطفل إلى التمكن من أدائها، كما أن التعزيز الايجابي له أثر كبير في تقدم الأطفال واكتسابهم العديد من المهارات اللغوية (حمودة، 2004: 65).

إن الاستثارة اللغوية لطفل ما قبل المدرسة عن طريق إثراء الحصيلة اللغوية والتفاعل اللفظي الإنساني يعد مدخلا وظيفيا فعالا لنموه عقليا ومعرفيا ويدعم لديه الثقة بالنفس والسلوك الاستقلالي؛ لذلك كان من الضروري اكتساب الطفل القدر الأكبر من المفاهيم والكلمات والألفاظ والتعبيرات التى تساعده على نمو محصوله اللغوي، وتمكنه من اكتساب المهارات اللفظية والأسس والقواعد اللغوية التى يتبعها من خلال المناهج المتبعة في رياض الأطفال (إبراهيم، 1998: 140).

تعتبر اللغة أساسية لتنمية شتى المهارات الأخرى خاصة في مرحلة رياض الأطفال حيث يبدأ الطفل في التوجه نحو الآخرين ويتفاعل معهم لغوياً يستمع إليهم ويركب الجمل ليوصل أفكارهم إليهم، وبدون القدرة على الحديث والتعبير؛ فإن إفادة الطفل من خبراته في الروضة تبقى محدودة (الناشف، 2003: 248).

ويقصد بالحديث ناتج الحديث من كلمات أو عبارات أو أفكار تكون في مجموعها خبراً، ويعرف البعض الحديث بأنه: فن من فنون اللغة لا تكتسب مهاراته ولا تصقل قدرات الإنسان فيه إلا من خلال تعلم مقصود وهادف، والمحادثة هي عبارة عن تبادل التفكير في موضوع أو أكثر بين متحدثين أو أكثر وهي مناقشة حرة تلقائية تجرى بين فردين أو أكثر حول موضوع معين (أبوصواوين، 2005: 188-192). فالحديث هو الوجه الآخر لعملية الاستماع؛ إذ لا تواصل بدون متحدث (مرسل) ومستمع (مستقبل) واستخدام الإنسان التواصل الشفهي منذ أقدم العصور، فقد اعتمد عليه في تحقيق ما يحتاج إليه وكذلك عبر بواسطته عن مشاعره وأفكاره وانفعالاته واتجاهاته وآرائه إلى الآخرين فعن طريقه يتحقق التفاعل وتتم العلاقات الاجتماعية بين الناس، ولا يمكن لأحد أن ينكر ما للتحدث من أهمية في حياة كل فرد (أبوصواوين، 2005: 188). يعتقد عدس (2005) إن الطفل يتدرج في تنمية قدرته اللغوية من مهارة الإصغاء إلى مهارة الحديث والقدرة على التعبير إلى القراءة والكتابة، وهو أمر تحسن مراعاته في الروضة؛ فتعمل على تنمية هذه القدرات اللغوية وتحسينها، وما يساعد على تنمية اللغة ومهاراتها في المراحل الأولى من حياة الطفل هو جو طليق يجد فيه الطفل حرية في التعبير؛ ففي مثل هذا الجو ما يساعده أن يبني علاقات طيبة مع الأطفال الآخرين من جهة، ومع المربية من جهة أخرى، ومن مستلزمات هذا الجو أن نسمح للأطفال بممارسة الحديث وطلاقته، وأن نوجد الحوافز الدافعة لهم للتحدث وحرية الاختلاط والتعبير (عدس، 2005: 48).

ويتبين من خلال نتائج الأبحاث والدراسات أن المحادثة تحتل المرتبة الأولى إذ أن المرء يستخدمها في الحياة بصورة واسعة، وتؤدي له وظائف كثيرة في تفاعله وتواصله مع المجتمع فيها يقضي حاجاته وينفذ متطلباته، وينقل تجربته إلى الآخرين، ويتبادل معهم الفكر والرأي في شؤون حياته، كما أن المتحدث الجيد يستطيع أن يؤثر في نفوس الآخرين ويحس بالاعتزاز في حين أن من يشكو التلعثم والتلكؤ في أثناء حديثه يحس بالانكماش والضيق والانطواء (السيد، 1988: 296).

وتشير الطحان (2003) إلى ذلك حينما ذكرت بإن: الحديث يرتبط ارتباطاً فعالاً بالاستماع فكلاهما من فنون اللغة الذين يحكمان بقواعدها الخاصة ونظامها الصوتي المرتبط بالدلالات والمعاني والمواقف التى تنظم هذا الحديث طبقاً للأسلوب والقواعد والنظم التى استمع بها، فالحديث الذي يعبر عن موقف ما أو سلوك ما إما أن يكون ناتجاً لما استمع إليه الشخص أو لما طلب منه وبناء على النظام الذي استمع به عليه أن يتحدث ويعبر؛ فالحديث من أهم ألوان النشاط اللغوي للكبار والصغار على حد سواء فالناس يستخدمون الكلام أكثر من استخدامهم للكتابة، ومن هنا يمكن اعتبار الكلام هو الشكل الرئيس للاتصال اللغوي بالنسبة للإنسان، وعلى ذلك يعتبر الكلام أهم جزء في الممارسة اللغوية واستخدامها (الطحان، 2003: 56).

وتضيف الطحان (2003) إنه على الرغم من امتلاك الأطفال للمهارات الأساسية للاستماع والحديث؛ فإن البعض منهم يمكنه الاتصال الشفهي بفاعلية من البعض الآخر، وهؤلاء الذين يحققون هذا النجاح هم في أغلب الأحيان الذين يستطيعون تحقيق مزيد من التقدم في حياتهم المدرسية وفي مجالات أخرى في الحياة، وتلك المهارات التى يمكن تشخيصها في إطار فاعلية الاتصال من عدمه يمكن تعليمها والتدريب عليها وممارستها وتحسينها (الطحان، 2003: 60).

الدراسات السابقة

1. **دراسة راماج Ramage,1980**: (الفراشات) عبارة عن مواد لعب صممت من أجل تعليم الأطفال الملتحقين برياض الأطفال المهارات الأساسية للغة الانجليزية ومن أجل تعزيز تنمية هذه المهارات.

وقد هدفت الدراسة إلى التوصل إلى طريقة ملائمة لتعليم اللغة في مرحلة رياض الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الأطفال الآسيويين تبلغ أعمارهم ما بين خمس سنوات وسبع، وتركزت خطة الفراشات على: أن التعامل مع اللعب هو المرحلة الأولى في كل عمليات تعليم اللغة. إدخال العنصر اللغوي (الحديث، استخدام صيغ الأمر والطلب، المفردات والصيغ اللغوية، الحديث والتفاعل اللفظي) في أحد مواقف اللعب التعليمي باستخدام لعب الأطفال. وتكون المرحلة التالية هي عملية تثبيتها بتعليم مركز إلى حد ما باستخدام بطاقات الصور، وهي عبارة عن صور كبيرة تستخدم لعب الأطفال لتعليم عناصر من المفردات والصيغ اللغوية. وفي النهاية يجري تثبيت العنصر

نفسه في كتاب الطفل الذي يستخدم لاختبار ذلك العنصر في مرحلة تالية، وبهذه الطريقة تتم بعناية مراقبة عملية تعلم اللغة بواسطة المعلم المتخصص. واستعمل الباحث دمى مصنوعة من القماش وبطاقات الصور والسبورة الممغنطة باللعب واختبارات التقويم. واستخدمت الخطة بنجاح كبير مع أطفال الرياض وأدت إلى زيادة الحصيلة اللغوية وتحسن التفاعل اللفظي مع الآخرين، وحتى مع الأطفال ذوي القدرات اللغوية المتدنية وقصور في الحصيلة اللغوية وطريقة نطقهم للكلمات، فاللعب يقوم بدور هام في علاج الكثير من مشكلات العملية التعليمية إذ يعمل على زيادة الدافعية للتعلم لدى الأطفال، وكذلك على ارتفاع المستوى التحصيلي لهم.

2. **دراسة الطواب** (1986): أثر اللعب التمثيلي في النمو اللغوي لدى أطفال الحضانة بجمهورية مصر العربية: هدفت الدراسة إلى معرفة الدور الذي يؤديه اللعب التمثيلي عند الأطفال الصغار في النمو اللغوي، والكشف عن الفروق الجنسية بين البنين والبنات في هذه المرحلة العمرية من حيث استخدام كل منهما للغة في مواقف اللعب. وتكونت العينة من40 طفلا اختيروا بطريقة عشوائية 20 ولدا و20 بنتا تبلغ أعمارهم 4 سنوات. تم تقسيم العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة تتكون كل منهما من 10 أولاد و10 بنات.

واتضح من نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق جوهرية بين المجموعات الضابطة والمجموعات التجريبية في عدد الكلمات في القياس القبلي ولكن الفروق جوهرية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ومتوسط عدد الكلمات لدى عينة البنات التجريبية أعلى من متوسط عدد الكلمات لدى عينة بنات المجموعة الضابطة في القياس البعدي. وكذلك متوسط عدد الجمل لدى عينة الأولاد التجريبية أعلى من متوسط عدد الجمل لدى عينة الأولاد الضابطة، وأن ممارسة اللعب التمثيلي عند أطفال الحضانة يؤدي إلى زيادة في استخدام اللغة لديهم كما تقاس بعدد الكلمات والجمل لدى عينة الأولاد والبنات، فاللعب التمثيلي التخيلي يزود الطفل بأساس لبناء اللغة لديهم واستعمالها؛ فالكلمات تأتي من خبرات اللعب، وأشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق جنسية دالة إحصائيا بين البنين والبنات في متوسط عدد الكلمات وعدد الجمل في القياسين القبلي والبعدي؛ أما في المتغير التابع (عدد الجمل) فكانت الفروق جوهرية في مجموعة البنات التجريبية قبل التجربة وبعدها مقارنة بدرجات البنين.

3. **دراسة عواد** (1989): تقويم برنامج لغوي لمهارات الحديث لمرحلة رياض الأطفال.

(غير مذكور مكان الدراسة). هدفت إلى تقويم البرنامج اللغوي في رياض الأطفال لمعرفة مدى فاعليته في تهيئة طفل الروضة لتعليم اللغة، وقد أجريت الدراسة على عينة من أطفال الرياض الذين درسوا التهيئة اللغوية واستخدمت الباحثة استبانة التهيئة اللغوية لتحديد مجموعة من الأهداف اللغوية المتعلقة بتهيئة طفل الرياض لتعليم اللغة كما استخدمت مجموعة من المواقف والأنشطة والوسائل التعليمية المناسبة بالإضافة إلى بطارية اختبارات التهيئة اللغوية وذلك بهدف قياس قدرة الأطفال على التعبير اللغوي وكذلك دليل الوضع الاقتصادي والاجتماعي، واختبار الذكاء اللفظي، وتكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات الأولى من 60 طفلا ممن تعرضوا لبرنامج الإعداد للقراءة والكتابة في رياض الأطفال لمدة عام، والثانية 30 طفلا ممن تعرضوا لبرنامج الإعداد للقراءة والكتابة في رياض الأطفال لمدة عامين، والثالثة 60 طفلا من المبتدئين في الصف الأول الابتدائي، ولم يتعرضوا للبرنامج، وبينت النتائج أن مهارات الحديث يمكن أن تقاس عن طريق قدرة الأطفال على التعبير بوضوح وبسهولة عما يطلب منه، ويفضل أن يتم ذلك فردياً، حتى يتسنى للباحث أن يقوم تعبير الطفل كيفياً، والذي يتم من خلال معرفة طول الجملة، ونوعها ودقتها وأسلوب صياغتها.

4. **دراسة عبده** (1993): أثر استخدام الألعاب اللغوية في تدعيم مهارات التواصل في اللغة الانجليزية كلغة أجنبية.

هدفها: أثر استخدام الألعاب اللغوية في تدعيم مهارات التواصل في اللغة الانجليزية كلغة أجنبية لدى عينة من الطلاب المبتدئين في الأردن وتكونت العينة من 66 طفلا وطفلة. وزعت العينة على مجموعتين إحداهما درست مهارات التواصل الشفهي، بطريقة استخدام الألعاب اللغوية والثانية درست باستخدام الطريقة الاعتيادية وكشفت النتائج: عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب الذين استخدموا الألعاب اللغوية.

5. **دراسة مصطفى** (1997): تأثير برنامج للألعاب على اكتساب المفاهيم اللفظية والعددية للأطفال بجمهورية مصر العربية.

هدفها التعرف على تأثير برنامج للألعاب على اكتساب المفاهيم اللفظية والعددية للأطفال من سن3-4 سنوات

وتم اختيار عينة عشوائية قوامها 66 طفلا وطفلة قسمت إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل منها 33 طفلا وطفلة، وتم تعليم المجموعة التجريبية من خلال برنامج للألعاب الحركية، بينما طبق على المجموعة الضابطة برنامج الروضة، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في المفاهيم اللفظية (التعرف على الكلمات- التعرف على الحروف) وفي المفاهيم العددية (أشكال الأعداد - مدلولات الأعداد) مما يدل على التأثير الايجابي للبرنامج.

6. **دراسة السيد** (2000): العنوان: مدى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الحصيلة اللغوية ومفهوم الذات لدى عينة من الأطفال المتأخرين لغوياً في مرحلة ما قبل المدرسة بجمهورية مصر العربية.

الهدف: هدفت الدراسة إلى إكساب الأطفال المتأخرين لغوياً حصيلة لغوية استقبالية وتعبيرية من خلال تقديم مفاهيم لغوية يستجيب لها الأطفال الاستجابة الصحيحة بالفهم والتعبير اللفظي السليم، وتكونت عينة الدراسة من 60 طفلا من المتأخرين لغوياً ممن تتراوح أعمارهم ما بين 3-6 سنوات تم تقسيمهم كالتالي:

- 30 طفلا يمثلون المجموعة التجريبية 15 طفلا من ضعاف السمع، 15 طفلا من ذوي الحرمان البيئي.
- 30 طفلا يمثلون المجموعة الضابطة 15 طفلا من ضعاف السمع، 15 طفلا من ذوي الحرمان البيئي.

أما أدوات الدراسة التي استخدمها الباحث فهي:

- اختبار اللغة العربية.
- اختبار مفهوم الذات للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة
- اختبار الذكاء رسم الرجل هاريس.
- مقياس الحرمان البيئي.

وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة كالاتي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي من الأطفال ذوي الحرمان البيئي في كل من الحصيلة اللغوية ومفهوم الذات بأبعادهما لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي من الأطفال ضعاف السمع في كل من الحصيلة اللغوية ومفهوم الذات بأبعادهما لصالح المجموعة التجريبية.

7. **دراسة الهواري** (1998): عنوانها: تنمية بعض مهارات الحديث لدى أطفال ما قبل المدرسة. هدفت إلى التعرف على مهارات الحديث اللازمة لطفل مرحلة الرياض من وجهة نظر الخبراء. ووضع برنامج لتنمية بعض المهارات التى يوجد فيها ضعف ملحوظ لدى الأطفال. ومعرفة ما قد يكون من تباين في أثار البرنامج تعزى إلى النوع (ذكر – أنثى). وتكونت أدوات الدراسة من استبانة لتحديد مهارات الحديث اللازمة لأطفال ما قبل المدرسة، بالإضافة إلى تصميم برنامج لتنمية مهارات الحديث قائم على نمط التقديم السمعي ونمط التقديم السمعبصري. وكذلك بطاقة ملاحظة لقياس أداء الأطفال. وقدم الباحث دليلاً للمربية. وبلغ قوام العينة 60 طفلا وطفلة تم تقسيمها عشوائياً إلى ثلاث مجموعات. تضم المجموعة التجريبية الأولى 20 طفلا وطفلة تدرس البرنامج عن طريق المواد السمعية، والمجموعة التجريبية الثانية 20 طفلا وطفلة تدرس البرنامج عن طريق المواد السمعبصرية، أما المجموعة الضابطة تضم 20 طفلا وطفلة تدرس بالأسلوب السائد، وأوضحت النتائج مدى فاعلية البرنامج حيث أظهرت نتائج التحليل الاحصائي ارتفاع متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبيتين عن متوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة. كما أظهرت النتائج عن تفوق الإناث على الذكور بشكل عام في تنمية مهارات الحديث.

8. **دراسة عيد** (2003): أثر استخدام الكمبيوتر في إكساب أطفال الرياض بعض المهارات اللغوية بجمهورية مصر العربية هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام الكمبيوتر في إكساب أطفال الرياض بعض المهارات اللغوية وذلك من خلال استخدام برامج الكمبيوتر صممت لتعلم اللغة تحتوي على مهارة الاستماع ومهارة الحديث. وتكونت عينة الدراسة من 60 طفلا وطفلة من أطفال رياض ومدارس اللغات بجمهورية مصر، وقسمت العينة إلى مجموعتين: تضمنت المجموعة التجريبية 15 طفلا و15 طفلة، و15 طفلا و15 طفلة للمجموعة الضابطة، واستخدمت الباحثة الأدوات الآتية:
   - مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي (عبد العزيز الشخص، 1988).
   - اختبار الذكاء رسم الرجل لجود انف هاريس.

- المقياس الفرعي الخامس لمقاييس النمو النفسي لطفل ما قبل المدرسة (مقياس اللغة) عماد الدين إسماعيل وآخرون، 1996.
- برامج أنشطة تحتوى على الأنشطة اللغوية.

أما نتائج الدراسة فهي: تكافؤ مستوى المهارات اللغوية للأطفال في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند القياس القبلي على مقياس اللغة. وارتفاع مستوى المهارات اللغوية للأطفال في المجموعة الضابطة عند القياس القبلي والبعدي على مقياس اللغة، وكذلك ثبات مستوى المهارات اللغوية للأطفال في المجموعة الضابطة عند القياس القبلي والبعدي على مقياس اللغة.

9. **دراسة الصويركي** (2004): أثر استخدام برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية ومهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في الأردن. هدفت إلى معرفة أثر استخدام برنامج قائم على الألعاب اللغوية في الأنماط اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في الأردن. اختار الباحث عشوائيا شعبتين مثلت إحداهما المجموعة التجريبية وفيها 42 تلميذ ومثلت الأخرى المجموعة الضابطة وفيها 42 تلميذا. وتكونت أدوات الدراسة من البرنامج التدريبي الذي اشتمل على 11 لعبة لغوية واختبار الأنماط اللغوية ومعيار تقويم الأداء التعبيري الشفوي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى: وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اكتساب الأنماط اللغوية لصالح المجموعة التجريبية التى درست الأنماط اللغوية بطريقة الألعاب اللغوية، ووجود فروق دالة احصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اكتساب مهارات التعبير الشفوي لصالح المجموعة التجريبية التى درست الأنماط اللغوية بطريقة الألعاب اللغوية. بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة بين اكتساب الأنماط اللغوية ومهارات التعبير الشفوي. وقد أوصى الباحث بضرورة تصميم ألعاب لغوية متنوعة وعقد دورات تدريبية لمعلمي ومعلمات المرحلة الأساسية وإجراء المزيد من البحوث حول الألعاب اللغوية في حلقات التعليم الأخرى.

10. **دراسة الإمام ومحفوظ** (2008) عنوانها: أثر استخدام برنامج لغوي تدريبي في مهارات اللغة التعبيرية لدى عينة من ذوي الاضطرابات اللغوية هدفها: إعداد برنامج تدريبي لغوي في تحسين مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية التعبيرية، ولذلك تم اختيار أفراد الدراسة من الأطفال ذوي الاضطرابات

اللغوية التعبيرية الذين يتلقون علاجهم في مراكز التربية الخاصة، وقد بلغ عدد العينة 30 طفلا تم تقسيمهم على مجموعتين متساويتين قوام كل مجموعة 15 طفلا، وقد خضع أفراد المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي لمدة 5 شهور من خلال 60 جلسة، وقد أظهرت النتائج: وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في تنمية المهارات اللغوية والتعبيرية، والتى تضمنت تسلسل الأحداث ومهارة تنمية معرفة الفعل ومهارة ربط الأداة بفعلها ومهارة معرفة المفردات اللغوية بالإضافة إلى مهارة التعبير اللغوي.

11. **دراسة بني عمر** (2010): عنوانها: دراسة تحليلية للمنهاج الوطني التفاعلي المطور لرياض الأطفال في الأردن لتعرف درجة تمثيله للمهارات اللغوية. (الأردن). هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة تمثيل المنهاج الوطني التفاعلي المطور لرياض الأطفال للمهارات اللغوية (الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة). وتكونت عينة الدراسة من مجتمعها متمثلة بأنشطة اللغة العربية في المنهاج الوطني التفاعلي المطور والبالغ عددها 662 نشاطا واشتملت على 124 مهارة توزعت على الفنون اللغوية الأربعة: (الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة). واستخدمت الباحثة قائمة تحليل المحتوى. وتوصلت النتائج إلى: أن مهارات فنون الكتابة والاستماع جاءت ممثلة بدرجة كبيرة، تليها مهارات القراءة والمحادثة.

فروض الدراسة

1. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية (الذين تدربوا على البرنامج) لتنمية مهارة الحديث ومتوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة (الذين لم يتدربوا على البرنامج لتنمية مهارة الحديث) في بطارية اختبارات القدرات النفسية اللغوية قبل تطبيق البرنامج (القياس القبلي).
2. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي وبعده في بطارية اختبارات القدرات النفسية اللغوية.
3. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية (الذين تدربوا على البرنامج) ومتوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة (الذين لم يتدربوا على البرنامج) في تنمية مهارة الحديث بعد تطبيق البرنامج (القياس البعدي).

4. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة في بطارية اختبارات القدرات النفسية اللغوية، ويتفرع عن هذه الفرضية عدة فرضيات فرعية:
    - أ. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة في الإدراك السمعي.
    - ب. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة في التعبير الشفوي.
    - ج. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة في الترابط السمعي.

الإجراءات الميدانية للدراسة

منهج الدراسة

اتبعت المنهجية التصميم شبه التجريبي للمجموعات المتكافئة لملاءمته لطبيعة الدراسة، وأهدافها وفروضها.

مجتمع الدراسة

يشمل المجتمع الأصلي جميع الأطفال المقيدين (المسجلين) في دور رياض الأطفال بمدينة بنغازي بالعام 2009-2010.

عينة الدراسة

تم سحب عينة الدراسة من المجتمع الأصلي للدراسة بالطريقة المقصودة.

وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة تتكون من 30 طفلا وطفلة ومجموعة تجريبية تتكون من30 طفلا وطفلة من أطفال الرياض، وقد تم تحديد دور رياض الأطفال وفقاً للدليل الإحصائي بدور رياض الأطفال بمدينة بنغازي (2010-2009).

أدوات الدراسة

1. برنامج الألعاب اللغوية لتنمية مهارة الحديث (إعداد الباحثة)

تم الاستعانة بكافة الأدبيات النظرية والعملية المتاحة للاستفادة من الألعاب

اللغوية الحديثة المفيدة في تنمية مهارة الحديث على سبيل المثال لا الحصر: حمودة (2004). الصويركي (2005). الإمام والشوارب (2009) وبناء عليه تم وضع الأساس العام للبرنامج المقترح ويتلخص فيما يلي:

- أن يتناسب المحتوى مع خصائص المرحلة العمرية وصفاتها.
- أن يركز البرنامج على المهارات اللغوية (مهارة الحديث) بما فيه التركيز على النطق السليم للأصوات والتصحيح اللغوي للمفردات والأصوات
- مراعاة أنشطة البرنامج للصياغة السليمة للغة
- أن يكون المحتوى مرتبا منظما متصلا في جميع بنوده وخطواته

التوزيع الزمني للبرنامج

استغرقت مدة البرنامج شهرين بواقع 3 جلسات أسبوعياً مدتها ساعة على الأقل، واشتملت بعض أنشطة البرنامج على الآتي:

1. تدريب الطفل على لعبة الصور التى تساعد على النطق الجيد واللفظ الصحيح، وذلك من خلال القصص الطريفة مدعومة بالصور تساعد على التعبير السلس ومعرفة المفردات وتسلسل الأفكار وربط الكلمات والجمل.
2. تدريب الطفل على ألعاب النطق والنبرة مثل ألعاب الأصوات حيث تعرض الباحثة كلمة ما ثم تطلب من الأطفال أن يأتوا بكلمات جديدة بحيث تنتهي بحرف مماثل لنهاية الكلمة الأصلية: مثال: كوى، عوى، شوى، نوى، طوى.
3. تدريب الطفل على لعبة من هو صاحب هذه المهنة أو الحرفة؟ ويتم ذلك بتقمص الأدوار الواردة في هذه اللعبة كمهنة الطبيب أو المدرس أو الممرضة.
4. تدريب الطفل على لعبة تمييز الأصوات.
5. تدريب الطفل على الحديث من خلال مواقف اجتماعية تعرض عليه لتقوية التعبير الشفهي والقدرة على استعمال لغة الحديث لنقل الأفكار.

ويجدر بالذكر أنه: خلال مرحلة الإعداد حتى وصل البرنامج إلى صورته النهائية مروراً بعدة مراحل بدءاً من الأطر النظرية لبرامج اللعب والأدبيات والدراسات السابقة لتنمية مهارة الحديث؛ قامت الباحثة باستشارة عدد من الأساتذة المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس بجامعة بنغازي بغرض الاستفادة من خبراتهم في هذا المجال، وبعد الانتهاء من إعداد البرنامج بالصورة النهائية تم عرضه على لجنة من المحكمين تكونت من 8 أعضاء، وذلك لفحص البنود والصياغة العامة للبرنامج، وذلك لإبداء الرأي من

حيث تمثيله لمجال الحديث المستهدف قياسها؛ وإضافة ما يرونه مناسباً، واستبعاد ما يرونه غير مناسب. وقد حصل البرنامج علي قبول (ستة من ثمانية) من أعضاء لجنة التحكيم وبلغ الصدق الظاهري للبرنامج (75٪).

وللتحقق من فاعلية برنامج اللعب اللغوي لتنمية مهارة الحديث لدى أطفال الرياض، كان من الضروري البحث عن وسيلة لقياس مستوى أداء الأطفال في مهارة الحديث قبل تطبيق برنامج الأنشطة وبعده؛ وقد تم الاطلاع على العديد من الاختبارات والمقاييس المصممة لقياس النمو اللغوي للأطفال على سبيل المثال لا الحصر (مقياس اللغة والمقاييس الفرعية للنمو النفسي إسماعيل وآخرين، 2002. برنامج بورتاج لحمودة، 2004. المنصور، 2005. الصويركي، 2005. أديب، 2008. الهورانة، 2009). وقد تم الاعتماد على بطارية اختبارات القدرات النفسية اللغوية لطفل الروضة من إعداد (الهورانة، 2009).

2. بطارية اختبارات القدرات النفسية اللغوية لطفل الروضة إعداد (الهورانة، 2009)

القيمة الحقيقية لهذه البطارية تتمثل في أنها أداة تشخيصية تقدم صورة واضحة عن مهارات الطفل اللغوية، وتتميز بحداثة الصياغة والواقعية مما يجعل نتائجها أكثر دقة وصدقا من غيرها، وهى أداة لقياس الأداء والنمو اللغوي لدى الأطفال المتمثل بالقدرات النفسية اللغوية، وتحديد جوانب الضعف والقوة في قدرات الطفل، وذلك من خلال قياس (الإدراك السمعي، والتعبير اللفظي، والترابط السمعي). وتتضمن بنود هذا المقياس بنودا استقبالية وأيضاً بنودا تعبيرية ويتكون هذا المقياس من ثلاثة اختبارات فرعية:

1. الإدراك السمعي يتكون من 8 عبارات تتضمن 20 سؤالا لقياس قدرة الطفل على فهم الكلمات المنطوقة ويطلب الفاحص من الطفل (أن يجيب بنعم أو لا) على مجموعة من الأسئلة الشفهية ويعطى المفحوص درجة واحدة عن كل إجابة صحيحة وفقا لمعايير التصحيح وتشير الدرجة المرتفعة على هذا الاختبار إلى ارتفاع مستوى قدرة الطفل على فهم الكلمات المنطوقة.
2. التعبير اللفظي يتكون من 12 عبارة تتضمن 20 سؤالا ويقيس قدرة الطفل على التعبير عن أفكاره وعن الأشياء التى يطلب منه تفسيرها في كلمات منطوقة وتقاس من خلال إجابة الطفل عن الأسئلة ووصف الأشياء الشفوية ويعطى المفحوص درجة واحدة عن كل إجابة صحيحة وفقا لمعايير التصحيح وتشير الدرجة المرتفعة

على هذا الاختبار إلى ارتفاع مستوى قدرة الطفل على التعبير اللفظي.

3. الترابط السمعي يتكون من 20 عبارة ويتضمن 20 سؤالا تهدف إلى التعرف على مستوى قدرة الطفل على إكمال جمل متجانسة في تركيبها اللغوي والقدرة على الربط بين الكلمات المنطوقة ويعطى المفحوص درجة واحدة عن كل إجابة صحيحة وفقا لمعايير التصحيح وتشير الدرجة المرتفعة على هذا الاختبار إلى ارتفاع مستوى قدرة الطفل على الربط بين الكلمات المنطوقة.

ولقد استخدم الباحث طريقتي صدق المحتوى والصدق التلازمي لحساب صدق الاختبارات، وطرق إعادة الاختبار والتجزئة النصفية والاتساق الداخلي لحساب ثبات الاختبارات.

صدق المقياس وثباته على البيئة الليبية

قامت الباحثة بعرض المقياس على لجنة من المحكمين تكونت من سبعة أعضاء من أساتذة التربية وعلم النفس بجامعة بنغازي لإبداء الرأي من حيث مدى تمثيله لمهارة الحديث وإضافة ما يرونه مناسباً أمام خانات: صالحة وقابلة للتعديل والتعديل المقترح. وقد قامت الباحثة بتعديل الفقرات التي اتفق عليها خمسة من المحكمين على الأقل (71٪). وتم حساب معامل الثبات بطريقة (إعادة الاختبار)، وذلك بتطبيق معادلة بيرسون Pearson correlation، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط (0.79) وتم استخدام المعادلة الإحصائية سبيرمان براون Spearman Brawn Formula لإجراء تصحيح إحصائي لمعامل الثبات المحسوب بطريقة إعادة الاختبار وقد بلغ معامل الثبات (88.0) للدرجة الكلية للمقياس. ونتائج معاملات الثبات موضحة في جدول (1) على النحو الآتي:

جدول (1)

معاملات الثبات لبطارية اختبارات القدرات النفسية اللغوية

أبعاد المقياس	معاملات الثبات	مستوى الدلالة
اختبار الإدراك السمعي	0.78	0.05
اختبار التعبير اللفظي	0.75	
اختبار الترابط السمعي	0.81	
الدرجة الكلية للمقياس	0.88	

الأساليب الإحصائية المستخدمة

تم استخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية للحاسب الآلي spss بالأسلوب الإحصائي اختبار (ت).

عرض النتائج ومناقشتها

للإجابة عن الفرض الأول الذي ينص:

توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية (الذين تدربوا على البرنامج) لتنمية مهارة الحديث ومتوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة (الذين لم يتدربوا على البرنامج) لتنمية مهارة الحديث في بطارية اختبارات القدرات النفسية اللغوية قبل تطبيق البرنامج (القياس القبلي) وللتحقق من صحة الفرض تم إجراء اختبار (ت).

جدول (2)

درجات أفراد المجموعتين على المقياس من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) بالتطبيق القبلي

	المجموعة التجريبية ن = 30		المجموعة الضابطة ن = 30			
أبعاد المقياس	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة 0.05
الدرجة الكلية للمقياس	4.10	2.90	7.10	1.70	6.90	دالة*

يتضح من الجدول (2) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى 0.05 بين درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية لأبعاد المقياس وبهذا يتحقق صحة الفرض الأول.

للإجابة عن الفرض الثاني الذي ينص:

توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في

القياس القبلي والبعدي في بطارية اختبارات القدرات النفسية اللغوية. وللتحقق من صحة الفرض تم إجراء اختبار (ت).

جدول (3)

درجات أفراد المجموعة التجريبية على المقياس من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) بالقياس القبلي والقياس البعدي

	القياس القبلي ن = 30		القياس البعدي ن = 30			
أبعاد المقياس	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة 0.05
الدرجة الكلية للمقياس	4.12	3.56	6.23	2.06	7.25	دالة*

يتضح من الجدول (3) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى 0.05 بين درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية للمقياس وبهذا يتحقق صحة الفرض الثاني.

للإجابة عن الفرض الثالث الذي ينص:

توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية (الذين تدربوا على البرنامج) ومتوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة (الذين لم يتدربوا على البرنامج) في تنمية مهارة الحديث بعد تطبيق البرنامج (القياس البعدي). وللتحقق من صحة الفرض تم إجراء اختبار (ت).

جدول (4)

درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات أفراد المجموعة الضابطة على المقياس من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) بالقياس البعدي

المجموعة التجريبية ن = 30			المجموعة الضابطة ن = 30			
أبعاد المقياس	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة 0.05
الدرجة الكلية للمقياس	9.16	2.10	6.15	2.49	11.29	دالة*

يتضح من الجدول (4) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى 0.05 بين درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة بالقياس البعدي في الدرجة الكلية للمقياس، وبهذا يتحقق صحة الفرض الثالث.

للإجابة عن الفرض الرابع الذي ينص:

توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة في بطارية اختبارات القدرات النفسية اللغوية بالتطبيق البعدي وللتحقق من صحة الفرض تم إجراء اختبار (ت). ويتفرع عن هذه الفرضية عدة فرضيات فرعية:

أ. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة في الإدراك السمعي.

ب. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة في التعبير الشفوي.

ج. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة في الترابط السمعي.

جدول (5)

درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات أفراد المجموعة الضابطة

المجموعة التجريبية ن = 30			المجموعة الضابطة ن = 30			
أبعاد المقياس	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة 0.05
1.اختبار الإدراك السمعي	5.58	2.59	9.14	2.9	7.12	دالة*
2.اختبار التعبير اللفظي	4.98	2.90	7.03	1.02	7.88	دالة*
3.اختبار الترابط السمعي	5.21	2.80	9.22	1.90	9.90	دالة*
الدرجة الكلية للمقياس	9.24	1.99	4.04	2.19	9.55	دالة*

يتضح من الجدول (5) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى 0.05 بين درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للمقياس، وبهذا يتحقق صحة الفرض الرابع وفروضه الفرعية.

وقد أوضحت نتائج الدراسة فاعلية برنامج الألعاب اللغوية في تطوير وتنمية مهارة الحديث؛ وأن هذه المهارة كأي مهارة أخرى من مهارات الحياة يمكن للطفل أن يتعلمها ويكتسبها ويتقنها إذا ما توافرت له الأساليب والأنشطة والطرق الجيدة في تعلمها من خلال برامج تدريبية هادفة. وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسات: عبده (1993) ومصطفى (1997) والهواري (1998) في وجود فروق جوهرية دالة لدى أطفال المجموعة التجريبية وقد أوضحت النتائج مدى فاعلية البرنامج، كما اتفقت النتائج مع نتائج دراسة الصويركي (2004) في اكتساب مهارات التعبير الشفوي لصالح

المجموعة التجريبية التى درست الأنماط اللغوية بطريقة الألعاب اللغوية. كما اتفقت النتائج مع نتائج دراسة الإمام ومحفوظ (2008) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في تنمية المهارات اللغوية والتعبيرية، بالإضافة إلى مهارة التعبير اللغوي. وتفسر الباحثة هذه النتائج بأن: الأطفال بحاجة إلى فرص للتفاعل مع الآخرين لاكتساب المهارات وتنميتها في مواقف اللعب المتنوعة وهذا ما تضمنه البرنامج، وما بين فاعليته، وجدواه عند مقارنة درجات القياس القبلي بالقياس البعدي للمجموعة التجريبية كنتيجة لخبرة التعرض للبرنامج، وما يشمله من أنشطة وتدريبات متنوعة حققت تحسناً ملحوظاً ودالاً إحصائيا.

التوصيات

1. مناهج رياض الأطفال بأقسام رياض الأطفال بكليات التربية ومعاهد المعلمين لم تسهم بدور فعال في توضيح دور برامج الألعاب اللغوية، وإنما تكتفي بتدريسها كمحاضرة أو فصل أو باب في كتاب مقرر دون التركيز على الجانب العملي فيها، وهذا مؤشر إلى أن التأهيل التربوي لا يتم بطريقة فعالة ومجدية ولا يحقق الغرض منه.
2. اتجاه مربيات الرياض نحو برامج اللعب اللغوي اتجاه سلبي ولا توجد دافعية عندهن لاستخدام الألعاب اللغوية المفيدة ربما لنقص الوعي التربوي والنفسي نتيجة للقصور في إعداد المربيات وتأهيلهن وعدم وجود توجيهات خاصة باستخدام الألعاب اللغوية وتطبيقها في الواقع العملي إما بتقصير منهن أو اتجاه إدارات الرياض لتوفير الأدوات والمواد التربوية الضرورية.
3. التركيز على أهمية تأهيل (المربية المرشدة) وتطوير برامج إعداد المربيات قبل الخدمة (أو تدريبهن أثناء الخدمة) بحيث توجه هذه البرامج نحو إكساب المربيات المهارات اللازمة للعمل على تنمية المهارات اللغوية للأطفال.
4. تنظيم الندوات التثقيفية، والمحاضرات، ودورات التوعية من قبل المختصين في مجال الطفولة لمربيات رياض الأطفال لتدريبهن بصورة عملية على طرق تحسين اللغة وأساليبها لدى الأطفال.
5. الاهتمام بالدور الإعلامي لإيضاح عوامل تحسين لغة الطفل وتنميتها.

كما يثير البحث بعض النقاط التي تتمثل في الآتي:

- عمل دراسات طولية لتتبع مدى ثبات، واستمرار مهارات اللغة لدي الأطفال في مراحل النمو المختلفة.
- تكرار البحث على عينات مختلفة، وفئات عمرية مختلفة.
- إعداد أدوات، ومقاييس لقياس مستوى المهارات اللغوية.
- إعداد برامج تدريبية متنوعة لمختلف المهارات اللغوية.

قائمة المراجع

المراجع العربية

1. إبراهيم، فيوليت وسليمان، عبد الرحمن (1998): دراسات في سيكولوجية الطفولة والمراهقة. القاهرة. مكتبة زهراء الشرق.
2. أبوصواوين، راشد محمد. (2005): تنمية مهارات التواصل الشفوي الحديث والاستماع. ط1. القاهرة: مطابع الدار الهندسية.
3. الإمام، محمد صالح ومحفوظ عبد الرؤوف إسماعيل. (2008): أثر استخدام برنامج لغوي تدريبي في مهارات اللغة التعبيرية لدى عينة من ذوي الاضطرابات اللغوية. مجلة كلية التربية بالمنصورة. جامعة المنصورة. العدد: 68. الجزء الأول. ص ص: 273-302.
4. الياس، أسما. (2008): دور التلفاز في إكساب المفاهيم العلمية لأطفال الروضة من عمر (5- 6 سنوات). مجلة دراسات تربوية. العدد الأول. السنة 61. ص ص: 42- 49.
5. أوكانور، جوزيف. ترجمة: الواكد، محمد (2006): التخطيط اللغوي العصبي. ط1. دمشق: دار علاء الدين.
6. إسماعيل، عماد الدين وآخرون. (1996): مقاييس النمو النفسي لطفل ما قبل المدرسة (2-6 سنوات). دليل الاستخدام.
7. برغوث، رحاب (2002): برنامج أنشطة مقترح لتنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال. رسالة دكتوراه غير منشورة. معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس.
8. برهومة، عيسى والبشير، أكرم (2007): البيئة الاجتماعية في لغة طفل ما قبل المدرسة في مدينة عمان. مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية. المجلد23. العدد2. ص ص: 154-162.
9. بني عمر، ختام أحمد. (2010): دراسة تحليلية للمنهاج الوطني التفاعلي المطور لرياض الأطفال في الأردن لتعرف درجة تمثيله للمهارات اللغوية. (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية الدراسات العليا. الجامعة الأردنية.
10. بهادر، سعدية (1994): المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة. ط2. مطبعة

المدني.

11. الحبابي، عزيزة. (2008): فاعلية استخدام الألعاب اللغوية على مهارات الحديث باللغة الانجليزية. جامعة صنعاء. كلية التربية. رسالة ماجستير منشورة بالمركز الوطني للمعلومات على شبكة الانترنت.

12. حجاج، عبد الفتاح أحمد. (1985): التربية في مرحلة الطفولة المبكرة. حولية كلية التربية. العدد4. السنة. 4. جامعة قطر. ص ص: 105 –127.

13. حسين، طه عبد العظيم. (2004): الإرشاد النفسي النظرية– التطبيق– التكنولوجيا. ط1. عمان: الأردن. دار الفكر.

14. حمودة، أمال قرني. (2004): استخدام برنامج بورتاج لتنمية بعض المهارات المعرفية واللغوية والاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة من 5–6 سنوات. رسالة دكتوراه غير منشورة. معهد الدراسات العليا للطفولة. قسم الدراسات النفسية والاجتماعية. جامعة عين شمس.

15. الحيلة، محمد محمود (2002): الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها سيكولوجياً وتعليمياً وعملياً. ط1. عمان: دار المسيرة.

16. الحيلة، محمد محمود. (2005): اثر استخدام الألعاب المحوسبة والعادية في تحصيل طالبات الصف الأساسي في مادة الرياضيات مقارنة بالطريقة التقليدية. مجلة مؤتة للبحوث والدراسات. جامعة مؤتة. العدد7. المجلد20. ص ص: 11– 34.

17. خطاب، محمد صالح. وعرفات، مرفت عبد الرؤوف (1993): رياض الأطفال الأهداف والأنشطة التعليمية التعلمية. ط1. الكويت: مكتبة الفلاح.

18. خليل، عزة. (2009): روضة الأطفال بيئة التعلم وأساليب العمل بها. ط1. القاهرة: دار الفكر العربي.

19. خليل، يوسف الخليلي (2003): أثر بيئة الأركان الصفية في تنمية المهارات الحركية الدقيقة لطفل الروضة. الكويت: الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، العدد الرابع عشر، المجلد الرابع.

20. خير الدين، هيام. (1990): تقويم استخدام بعض اللعب التعليمية في رياض الأطفال بالقاهرة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عين شمس. كلية البنات. قسم المناهج وطرق التدريس.

21. دين ر، سبتزر، ترجمة: مردان، نجم الدين علي والعبيدي، شاكر. (2004): تكوين

المفاهيم والتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة. ط2. الكويت: مكتبة الفلاح.

22. الراميني، فواز فتح الله. (2006): سيكولوجية الطفل وتعلمه باللعب في المرحلة الأساسية. ط 1. العين. دار الكتاب الجامعي.

23. سليمان، السيد عبد الحميد. (2003): سيكولوجية اللغة والطفل. ط1. القاهرة: دار الفكر العربي.

24. السليم، ملاك محمد (2001): برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات العملية الكيميائية المدرسية لدى طالبات كلية التربية للبنات بالرياض. مجلة رسالة الخليج العربي مكتب التربية العربي لدول الخليج. العدد: 82. ص ص: 120–122.

25. السيد، خالد عبد الرزاق.(2003): سيكولوجية اللعب لدى الأطفال العاديين والمعاقين. ط1. عمان: الأردن. دار الفكر.

26. السيد. عبد اللطيف (1999): مدى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الحصيلة اللغوية ومفهوم الذات لدى عينة من الأطفال المتأخرين لغوياً في مرحلة ما قبل المدرسة. رسالة دكتوراه غير منشورة. معهد دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.

27. السيد، فؤاد البهي.(1976): الذكاء. ط4. القاهرة: دار الفكر العربي ودار الكتاب الحديث.

28. السيد، محمود أحمد.(1988): في طرائق تدريس اللغة العربية. ط1. دمشق. المطبعة الجديدة.

29. صليوة، سهى. (2005) تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة. ط1. عمان: دار صفاء.

30. الصويركي، محمد علي.(2004): أثر استخدام برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية ومهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في الأردن. (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية الدراسات التربوية العليا. جامعة عمان العربية.

31. الصويركي، محمد علي.(2005): الألعاب اللغوية ودورها في تنمية مهارات اللغة العربية. ط 1. اربد. مكتبة الطلبة الجامعية.

32. الطحان، طاهرة أحمد.(2003): مهارات الاستماع والحديث في الطفولة المبكرة. ط1. عمان: الأردن. دار الفكر.

33. طعيمة، رشدي (محرر). (2009): المفاهيم اللغوية عند الأطفال أسسها مهاراتها تدريسها تقويمها. ط2. عمان: الأردن. دار المسيرة.

34. الطواب، سيد محمود.(1986): أثر اللعب التمثيلي في النمو اللغوي لدى أطفال الحضانة. مجلة حولية كلية التربية. العدد الأول. السنة الأولى. كلية التربية، جامعة الإمارات. ص ص: 143–155.

35. طيبة، وفاء محمود.(1998): علم نفس اللعب في مرحلة ما قبل المدرسة. ط1. الرياض: دار الهدى.

36. عبيد، الهام مصطفى.(1988): اللعب كوسيلة تربوية للطفل في مرحلة ما قبل التعليم المدرسي. بحوث المؤتمر السنوي الأول للطفل المصري. تنشئته ورعايته، القاهرة. مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس 19–22 مارس. ص ص: 246–267.

37. عبده، داود وعبده، سلوى حلو.(1991): في لغة الطفل (الجزء الأول). المفردات. ط2. عمان: الأردن، دار الكرمل.

38. عبده، داود وعبده، سلوى حلو.(1991): في لغة الطفل (الجزء الثاني). الجملة. ط2. عمان: الأردن، دار الكرمل.

39. عدس، محمد عبد الرحيم.(2005): مدخل إلى رياض الأطفال. ط2. عمان: الأردن. دار الفكر.

40. عواد، نبيلة شرف.(1989): تقويم البرنامج اللغوي في رياض الأطفال.(رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة عين شمس.

41. عيسى، ايفال. ترجمة: قسم الترجمة والتعريب بالدار (2005): منهج التعليم في الطفولة المبكرة ومكوناته. ط1. غزة: فلسطين. دار الكتاب الجامعي.

42. عيد، هبة محمد أمين.(2003): أثر استخدام الكمبيوتر في إكساب أطفال الرياض بعض المهارات اللغوية. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة عين شمس. معهد الدراسات العليا للطفولة.

43. الغبرة، نبيه.(1993): المشكلات السلوكية عند الأطفال. ط4. بيروت: المكتب الإسلامي).

44. غنيم، محمد.(2009): التعلم باللعب. مدارس الوطية الخاصة. وزارة التربية والتعليم. سلطنة عمان.

45. الفرح، وجيه.(2007): التنشئة الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة. ط1. عمان: الأردن. مؤسسة الوراق.

46. كرم الدين، ليلى.(2004): اللغة عند طفل ما قبل المدرسة نموها السليم وتنميتها.

ط1. القاهرة: دار الفكر العربي.

47. اللبابيدي، عفاف وخلايلة، عبد الكريم.(1993): سيكولوجية اللعب. ط1. عمان: الأردن. دار الفكر.

48. محفوظ، عبد الرؤوف.(2005): أثر استخدام برنامج لغوي تدريبي في تنمية المهارات اللغوية التعبيرية لدى عينة من ذوي الاضطرابات اللغوية التعبيرية. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

49. مصطفى، عفاف.(1997): ألعاب الحركة وأثرها في اكتساب المفاهيم اللفظية والعددية للأطفال من 3–4 سنوات. المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية. المؤتمر العلمي الدولي (الرياضة وتحديات القرن الحادي والعشرين) كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة، جامعة حلوان، المجلد 2. ص ص: 78–88.

50. مصطفى، فهيم.(2005): الطفل وأساسيات التفكير العلمي. ط1. القاهرة: دار الفكر العربي.

51. الملا، بدرية.(1994): مدى تأثير تعلم لغات أجنبية قبل الصف الرابع الابتدائي على مستوى النمو اللغوي للطفل في اللغة العربية. حولية كلية التربية. جامعة قطر. السنة11. العدد11. ص ص: 284–356.

52. ملحم، سامي محمد.(2002): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. ط 2، عمان: الأردن. دار المسيرة.

53. منصور، طلعت.(2003): أطفال ما قبل المدرسة. مجلة الطفولة والتنمية. العدد12. المجلد3. المجلس العربي للطفولة والتنمية. ص ص: 149–165.

54. الناشف، هدى محمود.(2003): تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة. ط1. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

55. هريدي، عادل محمد.(1997): اتجاهات الوالدين نحو لعب الأطفال. مجلة علم النفس. العدد43. السنة11. الهيئة المصرية العامة للكتاب. ص ص: 90–118.

56. الهواري، خالد.(1998): تنمية بعض مهارات الحديث لدى أطفال ما قبل المدرسة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الأزهر.

57. الهورانة، معمر نواف.(2006): مدى فاعلية برنامج لعلاج التأخر اللغوي لدى عينة من تلاميذ التعليم الأساسي. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة القاهرة. معهد الدراسات والبحوث التربوية. قسم الإرشاد النفسي.

58. الهورانة، معمر نواف.(2009): بطارية اختبارات القدرات النفسية اللغوية لطفل

الروضة. دليل الاستخدام.

59. وحدة الإحصاء التربوي (2009–2010): بيان إحصائي لـدور ريـاض الأطفـال. إدارة التعليم والتربية.

المراجع الأجنبية

60.. Lillard.,A.S. (2005): Education, Montessori: The Science Behind the Genius.

61..Ramage,M., (1980): English Language Teaching. Journal, vol.25, No.1,Oct.

62..Freeman,L.(2008): A COMPARISON OF THE EFFECTS OF TWO DIFFERENT LEVELS OF IMPLEMENTATION OF READ-ALOUDS ON KINDERGARTEN STUDENTS' COMPREHENSION AND VOCABULARY ACQUISITIONA DISSERTATION. Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education in the Department of Elementary Education in the Graduate School of The University of Alabama TUSCALOOSA, ALABAMA.

63. http://www.unicef.org/arabic/date: 28.02.2009